

中学校社会科における生徒の思考力・判断力・表現力を育てる授業づくり

— 学び合いを手だてとして —

徳島県徳島市城西中学校 大 谷 啓 子

1 課題の設定

21世紀は、知識基盤社会の時代である。知識基盤社会を生き抜くために必要な能力がキー・コンピテンシーであり、それには①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力(個人と社会との相互関係)、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力(自己と他者との相互関係)、③自律的に行動する能力(個人の自律性と主体性)という3つのカテゴリーがある¹⁾。その中心にあるのは、個人が深く考え行動することの必要性である²⁾。蓄積した知識や経験から反復的・継続的に何かを行う力だけではなく、新しい知識を生み出し、他者と共有し、使いこなしながら変化に対応し行動する力が必要となる。それはすなわち、社会を認識し、その知識を社会における様々な課題解決に活かし、よりよい社会を形成できる力を育てるという、社会科で育てるべき態度や能力、そして公民的資質につながると考えた。そこで、キー・コンピテンシーのカテゴリーが生徒により具現化され、思考力・判断力・表現力が育成される授業構想及び授業実践を研究課題とした。

2 実習校の課題と研究の目的

研究課題と置籍校の課題改善を結びつけるために、学校アセスメントを実施した。

表1 学校アセスメントの内容と目的

調査資料	実施時期	対象	実施目的
①平成24年度学校評価	平成24年12月	生徒687名 保護者618名 職員45名	学校での教育活動について、生徒・保護者・職員の視点から成果と課題を明らかにする。
②平成25年度全国学力・学習状況調査	平成24年4月	第3学年 生徒220名	生徒の学力や学習状況を把握・分析し、教育活動の充実や学習状況の改善等に役立てる。
③学校アセスメントアンケート 「生徒の良さと課題について」	平成25年9月	教職員44名	生徒の良さと課題を明らかにし、授業で良さを活かし課題を改善する方策を考察する。
④学校アセスメントアンケート 「社会科について」	平成25年9月	第2学年 生徒205名	社会科の授業や学力、評価についての生徒の意識を把握・分析し、授業や評価の在り方を改善する。
⑤教職員インタビュー 「社会科について」	平成25年9月	社会科教師 5名	社会科の授業実践について知り、教師の意識や評価についての捉えを把握する。

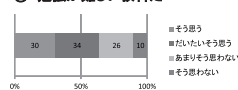
(1) 社会科についての生徒アンケートの結果

●社会科という教科について

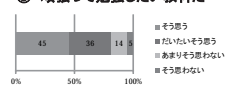
① 勉強が楽しく好きな教科だ



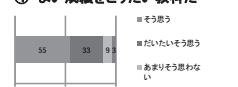
② 勉強が難しい教科だ



③ 頑張って勉強したい教科だ



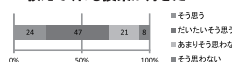
④ よい成績をとりたい教科だ



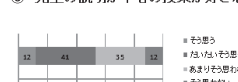
「勉強が楽しく好きな教科だ」と回答した生徒は約半数であり、全体として社会科嫌いの傾向は低いと言える。「勉強が難しい教科だ」の質問では、学習が簡単ではなく難しいと感じている生徒が約7割いた。「頑張って勉強したい教科だ」「よい成績をとりたい教科だ」と回答した生徒が約8割以上であったことから、難しいと感じながらも学習に対する意欲があることが分かった。

●社会科の授業について

⑤ 先生が教科書や黒板を使って教えてくれる授業が好きだ



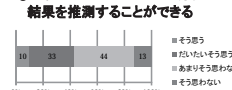
⑥ 先生の説明が中心の授業が好きだ



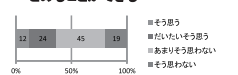
「先生が教科書や黒板を使って教えてくれる授業が好きだ」「先生の説明が中心の授業が好きだ」と半数を超える生徒が答えていることから、受け身の傾向があることも分かった。

●社会科でつける学力について

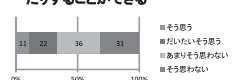
⑦ あることがらについての原因や結果を推測することができる



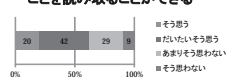
⑧ 自分の考えを言葉や文にまとめることができる



⑨ 自分の考えを説明したり発表したりすることができる



⑩ 資料やグラフなどからわかることを読み取ることができる



「自分の考えを言葉や文にまとめることができる」の肯定意見は約4割、「自分の考えを説明したり発表したりすることができる」の肯定意見は約3割にとどまり、表現することに対し苦手意識をもつ生徒が多いという傾向も見られた。

(2) 社会科についての教職員へのインタビューの結果

授業改善を行ってはいるが、知識説明型の一斉授業が中心である、生徒に思考・判断・表現させる場面を作れていない、授業改善をしたいがどのようにすればよいかわからないと教師自身も悩み思考力・判断力・表現力の育成を課題と捉えているという現状が明らかとなった。加えて、教師により思考力・判断力・表現力の捉え方に若干の違いがあることも分かった。

(3) 学校アセスメントの結果からの課題設定

今日における教育的課題や、学校アセスメントにより明らかとなった生徒や教師の課題をふまえ、社会科における基礎的・基本的知識や技能を生徒同士が主体的に習得する、分かったことを他者に教え伝えることで共に考え課題解決を図る、分析したりや考察したことを言葉や文で個々に説明するなどの言語活動を中心としながら、生徒の思考力・判断力・表現力の育成を目指す協同的な学習による授業実践を構想したいと考えた。そして、その学習を深めるための手だてを探り実践し検証することを研究の目的とした。

3 研究仮説と課題解決のための手だて

本実践研究課題の解決にあたり、研究の目的と手段を明確にし一貫した実践研究ができるよう、2つの研究仮説を立てた。

- ① 学び合いの授業を実践することで、生徒が共に考え、対話しながら自主的に課題を達成したり課題を解決したりすることができるであろう。
- ② 学び合いの授業において、知識の習得や活用が必要となる課題を教師が意図的に設定することで、生徒の思考力・判断力・表現力を育てることができるであろう。

これらの仮説を検証するために4つの手だて

手だて① 学び合える学習集団の形成

学び合いの意味づけと深まり

手だて② 学び合いで習得・活用させる内容の明確化と焦点化

習得させる知識の明確化と焦点化

手だて③ 生徒が学び合う場面設定や学習課題設定の工夫

思考・判断・表現が必要となる学習課題の設定と与え方の工夫

手だて④ 授業改善のための研究会の実施 授業実践力の向上につながる研究授業

手立て①では、生徒が学習規律を守り学び合いが成立するよう、学級の雰囲気や人間関係の醸成に努めた。さらに、学習意欲が持続するよう教師による声かけや生徒と生徒をつなぐ支援、生徒のもつ情報の共有化や可視化を行った。

手立て②では、単元で生徒に何を学ばせるのかを明確にし、単元を貫く問いの答えを単位時間の学習の積み重ねにより生徒が得られるよう、知識や指導内容、単元の構造化を行った。

手立て③では、既有知識を活かしながら、生徒が意欲をもち取り組め、知識の習得や活用が必要となる課題を考えた。どのような課題でどう活動させると、学び合うことで生徒が知識を習得・活用することができるか、生徒の思考を予想し、ワークシートの内容を工夫し授業を作った。

手立て④では、授業研究会の在り方を見直し、参加者全員の意見が活かされ、授業改善につながるワークショップ型授業研究会を実施した。

4 社会科における思考力・判断力・表現力と学び合いとのかかわり

(1) 思考力・判断力・表現力の定義

すでに習得している基礎的な知識・概念・技能を活用して、社会的事象や問題に対する問いに答えていく力、知る・わかるだけでなく、その背景を熟考し、自分なりの意見や考えを持ち、それを表現しながら社会への参加・参画を考える力という小原友行氏の定義に基づくこととした。小原氏は、思考力・判断力・表現力の概念規定を次の5つの力とし、思考力、判断力、表現力をバラバラに育成するのではなく、思考力・判断力・表現力の育成を視点とし、知識・理解や技能、関心・意欲・態度の観点と相互につながって生徒に身につけていくことがより重要となると述べている³⁾。

そこで、本実践研究においても思考力・判断力・表現力を総合的に捉え、この5つの力が必要となる学習場面をどのような課題や発問により設定するかを考え、授業構想を行った。

- 問題発見力…具体的な活動や体験を通して取り上げられた教材に働きかけることによって「社会を知る」「社会がわかる」「社会に生きる」ための問題を発見することができる力(学習に対する関心・意欲・態度)
- 資料活用技能…「社会を知る」ための問題「どのように、どのような」を解決していくことができる力(発見した問題を解決するために必要な情報を収集し読み取る力)
- 思考力…「社会がわかる」ための問題「なぜ、どうして」を解決していくことができる力
- 判断力…「社会に生きる」ための問題「どうしたらよいか、どの解決策がより望ましいのか」を解決していくことができる力
- 表現力…解決した情報を発信していくことができる力

(2) 思考力・判断力・表現力を育成する方法

学習指導要領においては、課題を設定し追究する学習の過程で、社会的事象についての調べ方や学び方、社会の見方や考え方を学ぶことを通して、身に付けさせるとなっている⁴⁾。さらに、地理・歴史・公民の3分野の目標の(4)には、様々な資料を適切に選択、活用して、多面的・多角的に考察し公正に判断するとともに適切に表現する能力や態度を育てるとある⁵⁾。社会科の3分野の特質を生かし習得した知識や技能を活用させる学習を通して思考力・判断力・表現力を育成させることも示されている。本実践研究では、教師が設定した課題を解決するため、必要な知識を生徒が学び合うことで習得していく。習得した知識や資料から読み取ったことを根拠に考え、自分の考えを相手に分かりやすく伝えることで背景や条件、因果関係などを捉えていく。そして他者との意見の相違から、自分の考えを整理・構築し課題解決を図ることで、最終的に概念形成や価値判断を行わせることを目指す。その結果、生徒の思考力・判断力・表現力が育成できたのかを検証する。

さらに学習指導要領では思考力・判断力・表現力を育むため、記録・要約・説明・論述などの言語活動を通して言語能力を育成するとしている⁶⁾。学び合いでは話す・聴く活動が基盤となるため、言語活動をより充実させることができる。しかし、他者の意見をよく聴くことを中心とする学習規律や、自分の意見が言える人間関係の醸成が不可欠である。加えて、課題解決における思考は仮説と検証により促されるため、学習課題は生徒の実態、

興味・関心を考慮し、既有的経験や知識をもとに仮説や予想が立てられるものでなければならぬ。言語活動は課題解決過程で重要ではあるが、授業の終末において解決した課題について分かったことを個々に説明させることも、言語活動の充実や学力形成の上で重要である。以上のような学び合いにおける言語活動により、思考力・判断力・表現力は育成され则认为した。

(3) 思考力・判断力・表現力の評価

思考力・判断力・表現力の評価の1つにパフォーマンス評価がある。学び合いによる課題解決学習により、思考力・判断力・表現力が育成できたかを、パフォーマンス課題の評価により検証することとした。パフォーマンス課題については、リアルな文脈(あるいはシミュレーションの文脈)において、知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような課題⁷⁾と西岡加名恵氏が定義している。パフォーマンス課題は、西岡氏の逆向き設計の授業論に基づくものである。この理論では①求められている結果を明らかにする、②認証できる証拠を決定する、③学習経験と指導を計画するという3段階を経て授業を設計する⁸⁾。物事の本質に関わる解釈や価値判断をどのようなパフォーマンスで見取るかを決定し、指導計画を立てるという流れの実践により、思考力・判断力・表現力が育成できると考えた。また、三段階の内容を明らかにした上で目標に達したかを確認しながら授業を進めることで、指導と評価の一体化も図れると考えた。それぞれの段階で具体的にどのようなことを行うかを示したものが、次の図である。

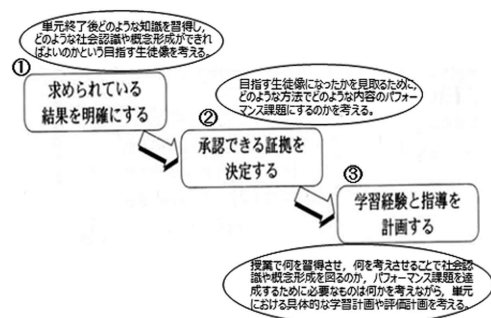


図1 「逆向き設計プロセス」の三段階に基づく授業づくりの過程
(西岡氏のものをもとに筆者が加筆)

さらに、西岡氏は子どもに身につけさせる力を分析的に具体化する知の構造についても述べ、知の構造を描くために必要な要素を次の3つに整理し

ている⁹⁾。1つ目は知っておく価値があるもので、事実的知識と個別スキルがある。2つ目は重要な知識とスキルで、転移可能な概念と複雑なプロセスがある。3つ目は永続的理解で原理と一般化である。子どもに永続的理解を達成させるような問いは本質的な問いと呼ばれ、本質的な問いには包括的な本質的な問いと単元ごとの本質的な問いがあり、入れ子構造をなしている¹⁰⁾ (図2)。永続的理解を問いの形で表現し、それを単元における探究の過程で子どもに繰り返し問うことで、理解の深まりを実現しようとするのである。

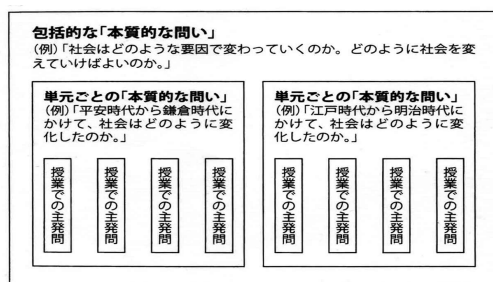


図2「本質的な問い」の入れ子構造 (西岡氏作成)

図3は西岡氏による知の構造を示したものである。逆向き設計の学び合いの授業により、知っておく価値があること、重要な知識とスキルを生徒が習得できるのか、その知識とスキルを習得する過程で思考力・判断力・表現力は育成されるのか、そして最終的に永続的理解につながるのについてパフォーマンス課題により検証することとした。

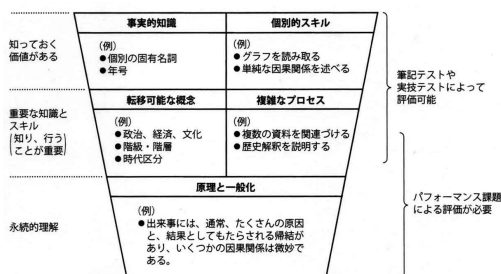


図3「知識の構造」と評価方法の対応関係 (例は歴史の場合) (西岡氏作成)

(4) 学び合いについて

学び合いには様々な考え方や理論があるが、本実践研究では『学び合い』と「学びの共同体」の研究や実践を参考にした。

『学び合い』は西川純氏の教育論である。学校は、多様な人と折り合いをつけて自らの課題を達成する経験を通して、その有効性を実感し、より多く

の人が自分の同僚であることを学ぶ場であるという学校観、子どもたちは有能であるという子ども観、教師の仕事は、目標の設定、評価、環境の整備で、教授（子どもから見れば学習）は子どもに任せるべきだという授業観¹¹⁾という3つの考えからなる。学び合いの授業づくりのポイントは目標・評価規準・手立て・教材である。『学び合い』は、子ども同士で教え合い、学び合い、自発的に学習していく授業であり、教師が子どもにその時間内で達成すべき課題を与え、その課題をクラス全員が達成することを求める。学び合うことは、将来に必要な社会や生き方を豊かにする態度や能力（公民的資質）を養うことをねらいとしているという意味づけや価値付けを行った。

「学びの共同体」は佐藤学氏の教育論であり、学びはテキスト（対象世界）との出会いと対話であり、教室の仲間との出会いと対話であり、自己との出会いと対話という三つの対話的实践により構成される（学びの三位一体論）としている。学び合い探究し合う活動は、子ども相互の聴き合う関わりによって展開される¹²⁾とし、すべての授業に男女4人の小グループによる協同的な学びを導入している。また、佐藤氏の理論は、子どもが環境において人々と交わり、仲間と協力し合うときにのみ、その学びは多様な内的発達過程を覚醒する。いったん、このような過程が内化したならば、それらの過程は子どもの自立的な発達の成果の一部となるというヴィゴツキーの発達の最近接領域の理論に基づく。そして、授業において教科書レベルの共有の学びと教科書以上のレベルのジャンプの学びを設定することを提唱している。本実践研究では、共有の学びで基礎的・基本的な知識を習得させ、知識の活用を必要とするジャンプの学びの課題を先述した小原氏の理論である、どのように、どのような、なぜ、どうしてという発問から設定し、その発問の答えを生徒による協同的な学びで探究させていく授業を考えることとした。

5 社会科授業論と学び合い

(1) 目標論と学び合いのかかわり

自分と社会的な事象とのかかわりを、多面的・多角的に捉え社会を認識し、社会の見方や考え方や、よりよい社会を形成する態度や能力を育成することが社会科の目標である。多面的・多角的な社会的なものの見方や考え方をより公正なものにする

には、多様な解釈や意見のある集団の中で他者と
 かかわり合い学ぶことが必要であり、公民的資質
 の基礎は個人の中ではなく、集団でのかかわりの中
 でこそ養われると考えた。寺本潔氏は子どもの
 思考・判断力は、仲間との対話により吟味される
 ことで、より科学的な思考活動を促し、社会生活
 を広い視野から捉え直し、総合的に理解すること
 につながるものである。それが、社会科教育にお
 ける究極の目標である公民的資質の基礎を養うと
 同時に、豊かな学びを構築する第一歩になるもの
 と考えている¹³⁾と述べており、集団での対話により
 公民的資質が育成されることの重要性を示唆す
 るものである。

(2) 内容論と学び合いのかかわり

学び合いで単元における何を学ばせるかを明確
 にするために、北俊夫氏による知識の構造図を作
 成した。北氏は構造図を作ることにより1単位時
 間ごとに習得させる学習内容を明確にし、それら
 を総括してどのような内容に導いていくのか。具
 体的な学習内容を抽出し、それらを関連づけるこ
 とによって、授業で何を教えたらいのかが明ら
 かになってくると述べている¹⁴⁾。知識の構造図と
 は、単元における中心概念（概念的知識）を抽出
 し、中心概念を支える知識（具体的知識）を整理
 し、用語・語句レベルの知識を位置づけ、授業時
 数を書き込み、図に表したものである。知識の構
 造化に加え、中島一郎氏の研究報告を参考に大単
 元・中単元・単位時間の構造図も作成した。(図
 4・5)中島氏は単元を構造化すると次のような利
 点があるとしている¹⁵⁾。全体を構成する各部分の
 役割と関係が理解でき、全体像を把握しやすくな
 ること、どのような課題をどのような手順で解決
 すれば目標を達成できるのかを明確にすることが
 できるということである。ここで言う課題を、先
 述した西岡氏の逆向き設計の授業論における授業
 での主発問とし、指導と評価の一体化を行い、本
 質的な問いの答えを得させ、概念形成（永続的理
 解）を図ることを授業実践のねらいとした。

(中単元構造図)
 【中単元「世界の動きと武家政治の始まり」構造図】



図4 中単元構造図

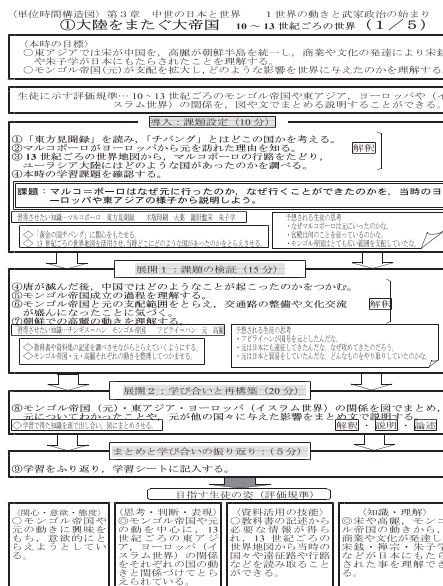


図5 単位時間構造図

(3) 方法論と学び合いのかかわり

社会科の方法原理には様々な種類があるが、本
 実践研究では説明型による授業実践を行うことと
 した。説明型は、社会的事象に対する「なぜ」とい
 う問いを中心に探究し、社会における様々な社会
 的事象を科学的に説明できる力や社会認識力の育
 成を目指す。方法原理として説明型を選んだ理由
 として次の3点がある。まず1点目は、これまで
 説明型の授業実践を中心に行ってきたため、経験

を活かしつつ学び合いという新たな取り組みをしたいと考えたからである。2点目は森分孝治氏の理論が部分的に学び合いの要素につながるところがあると捉えたためである。ここで森分氏の理論を2つ取り挙げる。1つは、社会科の目標である「理解する」「認識する」ことが他人の存在を必ずしも必要としない精神活動であるのに対し、「説明」は誰かが誰かに説明する間主観的な活動であること、そしてもう1つは「理解する」「認識する」というのは、個人の中の頭の中における活動で、それ自体観察できないが、説明するというのは、個々人間のコミュニケーションの問題であり、観察可能である¹⁶⁾ということである。この理論から、社会的事象そのものやそれらの因果関係を他者に説明するという活動は、学び合いでこそ充実した実践ができると判断した。最後に、理由の3点目は、豊嶋啓司氏の述べる説明型授業における課題を、学び合いで改善したいと考えたためである。豊嶋氏は、公民的資質としての価値関係的な態度形成を極端に軽視、もしくは無視する傾向に陥ることや、説明型と冠されているほど、対話的活動が重視されてこなかったこと¹⁷⁾などの課題を挙げている。しかしこれらの課題は、学び合いの授業において改善できると考える。山田秀和氏は『なぜ』を説明することは、個人的な知識欲求を満たすだけではなく、社会的にも重要である。『説明』は、民主主義社会の市民を育成する上で欠かせないキーワードといえるとしている。さらに、本来こうした説明活動を、意図的・計画的に、教師と子どもの間主観的なコミュニケーションを通して行える場合は、社会科において他にないだろう。社会科における「説明」への期待はあらためて大きいとし、多様な思いや願いをもつ人々が話し合い、方向性を見出すためには、社会についての合理的な認識が必要である¹⁸⁾。と述べていることは、説明型の授業における他者とのかかわりや対話の重要性を示唆するものであると言える。

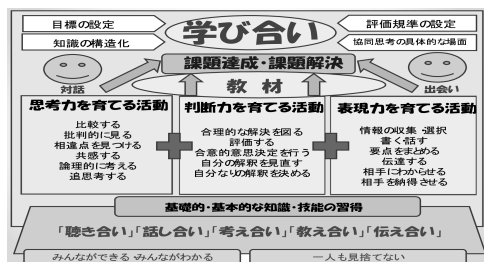


図6 目指したい学び合いの全体イメージ図 (筆者作成)

6 実習校における前期課題実習

(1) 実習の目的

前期課題実習では次の4つを主な目的とした。

- 生徒の実態把握のためのアンケート調査
- 地理的分野の学び合いによる授業実践
- 単位時間ごとの課題の評価分析
- 単元末のパフォーマンス課題の評価と結果分析

実習では次の4つを主に実践することとした。

- 学び合いの意味づけ
- 習得させる知識の明確化
- 思考・判断・表現が必要となる学習課題の設定
- 実践力の向上につながる研究授業

(2) 実践した授業について

平成26年4月16日(水)～5月13日(水)の35時間(パフォーマンス課題を含め7時間扱い5学級)にわたり、1学年1・2組(生徒数64名)は一斉授業、1学年3・4・5組(生徒数96名)は学び合いの授業を実施した。どちらの授業も展開の内容は同じにし、一斉授業では知識を教え、学び合いの授業では、知識を教えず生徒が課題を解決していく中で知識を習得させるようにした。そして毎時間の授業の最後に、知識の活用が必要な課題についての記述をワークシートにさせ、授業のめあての達成度を自己評価させた。単元終了後ではパフォーマンス課題を与えた。

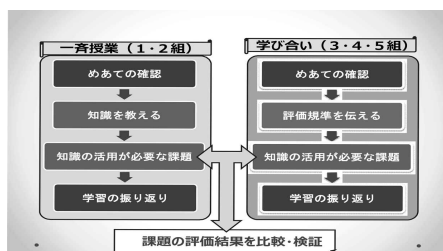


図7 一斉授業と学び合いの授業の流れ (筆者作成)

(3) 授業実践例

第5次「地球儀と世界地図の違い」

(平成26年5月12日(月)に研究授業を行った。)

〈学習活動の内容〉

- ①東京とロンドンとの間(10000km)とほぼ同じ距離にある都市を2つ地図で探す。
- ②①で探した都市と東京の距離を地球儀でも測る。
- ③なぜ地図と地球儀では測った距離が違うのかを考える。
- ④さまざまな種類の世界地図がある理由を考える。

- ⑤ 3つの種類の世界地図の特徴を資料で調べまとめる。
- ⑥ 正距方位図法の世界地図で都市の方位や距離を調べる。
- ⑦ 学習のふり返しをする。(学習で分かったことや分からなかったこと、学び合いの感想を書く。)

球体の地球儀上と平面の地図上で測った距離はなぜ違うのかという疑問をもたせた。球体を平面に表すと歪みが生じるため、面積・距離・方位・角度などどれかを正しく表す様々な世界地図があり、用途により使い分けられることを理解させようとした。いろいろな世界地図の特徴を資料で調べ特徴をつかませた。正距方位図法の地図の読み取り方は教師が教えず、教科書や資料を用い生徒同士で教え合わせることで、生徒全員の技能習得を目標とした。学習のまとめでは、地球儀と世界地図の違いについて分かったことを記述させた。

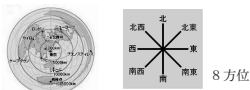
〈第5次の課題内容〉

正距方位図法の地図の特徴を理解し、方位や距離を正しく読み取ることができる。

正距方位図法の地図について、5つの設問に答え、距離や方位を正しく読み取れるかを確認する。設問1つにつき1点で5点満点として評価した。

5 下の世界地図を見て、次のことについて調べてみましょう。

- ① 東京から見て、ブエノスアイレスはどの方位にあるかな? []
- ② 東京からケープタウンまでの距離は約何kmかな? [km]
- ③ 東京から見て、南極とブエノスアイレスではどちらが遠いかな? []
- ④ 東京から見て、ほぼ北西に1000kmにある都市の名前は? []
- ⑤ 東京から真東に行くと、通る国2つは? [と]



学び合いを行った学級の平均点、標準偏差とも一斉授業を行った学級より数値が良く、平均点が特に高かった。考え方や解き方を他者に説明することで、説明した生徒の理解も深まり、説明された生徒の理解も促される。学び合いは答えを導く方法を考え、個々の生徒がその解法を理解することにおいて、効果的であることが分かった。

〈学習のふり返りの生徒記述〉

- 東京からケープタウンの距離が分からなかったけど、Aさんに教えてもらったから分かった。3つの図法が分かった。世界地図がどんな特徴があるかというのが書けた。
- どの地図にもいい点と悪い点があるんだと思いました。特徴を考えて調べものをするといひんだと思いました。いろいろな種類の地図があつておもしろかったです。

(4) 評価結果とアンケート結果についての考察

単元終了後、一斉授業を行った学級と学び合いを行った学級で同じパフォーマンス課題を与え、思考力・判断力・表現力についての検証を行った。課題内容は、西岡氏が述べるパフォーマンス課題のシナリオに織り込むべき6要素 (GRASPS)¹⁹⁾をもとに考えた。なお、パフォーマンス課題の実施日時や内容については生徒に予告せずに行った。

- 目的 (Goal) …宇宙人に地球や世界がどのように構成されているのかを説明する。
- 役割 (Role) …地球人の代表
- 誰が相手 (Audience) か…宇宙人
- 想定されている状況 (Situation) …宇宙人に手紙を出す
- 生み出すべき作品 (完成作品、実演) (Product, Performance) …本初子午線と経度180度の経線、赤道のみが書かれた、B4判1枚の用紙に、世界の略地図を描き、習得した記述的知識、説明的知識や概念的知識をまとめ記述する。
- (評価の) 観点 (Standards and criteria for success) …習得した知識、概念の内容が正しく表現されているか。

どのように書くかは生徒の自由にし、工夫して宇宙人がよくわかる返事にするこ、地球とはどのようなものか (地球の表面はどのようになっている、そこには何があるのか)」は必ず説明するという条件を与えた。教師用ルーブリックを用いて社会科教師4名で評価を行った。他者の評価が分からないよう、各自で評価を付箋に書き、用紙の裏に貼っていった。判断が難しい場合は全員で相談し、確認しながら作業を行った。レベルIを1点、レベルVを5点と数値化し、平均点と標準偏差を調べた。学び合いの平均点が若干低くなったが、平均点も標準偏差も一斉授業を行った学級と学び合いを行った学級とでは、ほぼ差がなかった。無記述の生徒は1人もおらず、全員が略地図を描き習得した知識について正しく記述し、地球の構成について表現できていた。次の表は各授業での課題とパフォーマンス課題の評価結果である。(第1～第4次は3点満点、それ以外は5点満点である)

表2 授業で行った課題の評価結果のまとめ

	第1次	第2次	第3次	第4次	第5次	第6次	パフォーマンス
学び合い (平均点)	2.39	1.92	2.18	2.44	4.32	4.36	3.48
一斉授業 (平均点)	2.22	2.22	2.06	2.15	2.96	4.17	3.56
学び合い (標準偏差)	0.94	0.51	0.74	1.01	1.08	0.93	0.91
一斉授業 (標準偏差)	1.00	0.45	0.81	1.37	1.40	1.22	0.91

学び合いと一斉授業の評価を総括的に比較すると、表1で示したように平均点も標準偏差も学び合いの方が良好な数値となり、第5次と第6次の技能・表現についての課題の評価結果は顕著であった。全員の課題達成をめあてに授業を進め、分かる生徒が分からない生徒を教えサポートした結果、学力下位層の生徒の底上げが図られたことも成果として挙げたい。地図の読み取りや略地図を描くことは、教師一人が授業時間内に個別指導を十分に行うには限界があるが、このような技能の習得を目標とする学習では、学び合いが効果的であることが分かった。また実践後のアンケートでは、学び合いによる生徒主体の学習で、ほとんどの生徒が楽しく理解が進むと回答した。教師が教えずとも生徒は一斉授業と変わらず知識を習得し、知識を活用して思考し、目標とする概念形成をほとんどの生徒が図れたことは、学び合いの効果若若干ではあるが確認できたと言える。

表3 授業についてのアンケート（一部を抜粋）

質問内容	授業実践前	授業実践後	割合の減
社会の学習は好きだ。	66% (あてはまる・少しあてはまる)	86% (あてはまる・少しあてはまる)	+20
授業がわかりやすい。	73% (あてはまる・少しあてはまる)	90% (あてはまる・少しあてはまる)	+17
自分の考えをよく伝え話し合えた。	51% (あてはまる・少しあてはまる)	78% (あてはまる・少しあてはまる)	+27
一斉授業より、よく考えることができた。		87% (あてはまる・少しあてはまる)	

社会の学習が好きだ、授業が分かりやすいと回答した生徒が増加した。自分の考えをよく伝え話し合えた生徒が大幅に増加し、一斉授業よりよく考えることができたこと約9割が回答したことから学び合いは思考・表現活動を促進することが分かった。学び合いでみんながわかり、できるようになることは大切だと8割以上の生徒が回答し、学び合いの意味も理解させられた。短時間で充実したワークショップ型授業研究会も実施できた。

7 実習校における後期課題実習

(1) 実習の目的

前期の実習における課題改善を図るため、後期の実習では次の5つを主な目的とした。

- 活動やワークシートの内容を精選し、生徒が対話し考える時間を十分確保した時間配分にする。
- 学習をすべて生徒に委ねず、教師が教える場面と、学び合いで生徒に考えさせる場面を設定する。
- 教える教えられる学び合いから、考えの相違から自分の考えを練り上げる学び合いを実践する。

- 生徒の思考の変容や、概念形成をより見取ることのできるワークシートや、パフォーマンス課題の内容や与え方を工夫し実施する。
- 協議内容を深めるため、授業を見る視点を設定し、その視点について協議する授業研究会を行う。

実習では次の4つを主に実践することとした。

- 学び合いの深まり
- 習得させる知識と活用させる知識の焦点化
- 思考・判断・表現が必要となる学習課題の与え方の工夫
- 実践力の向上につながる研究授業

(2) 実践した授業について

生徒の思考を広げ深めるため思考ツールを活用した。田村学氏は思考ツールには「情報の可視化」と「情報の操作化」の2つの特性があるため、これまでなかなか実現することが難しかった探究・協同型の授業を実現する可能性が高まるとしている²⁰⁾。さらに小原友行氏の「思考力・判断力・表現力」をつける歴史授業の4種類の問いをもとに授業内容を考えた。

- ①歴史事象の具体的な有り様に関する知識を求める問い「どのような出来事か、どのように起きたのか」
- ②特定の歴史事象の原因や意味に関する知識を求める問い「なぜ起きたのか、なぜそうしたのか」
- ③多くの歴史事象の関連性や展開に関する知識を求める問い「なぜそうなっていったのか、どうなっていくのか、それはなぜか」
- ④歴史事象に関して、主体的な価値づけを求める問い「それはよかったかどうか、どうすべきだったか」

そして、第1次から第6次の各授業の学習課題とパフォーマンス課題における問いを、4種類の問いから考え設定し、その課題を解決するに必要な思考スキルを考え、Xチャートやコンセプトマップなどの思考ツールを用いた。

表4 学習課題における問いと思考スキル

授業	学習課題における問い	学習課題の解決に必要な思考スキル
第1次	「モンゴル帝国(元)・東アジア・ヨーロッパ(イスラム世界)はどのような関係であったか」	多面的にみる
第2次	「武士はなぜ登場し、どのように力を伸ばしていったのか」	関係づける
第3次	「源頼朝が目指した政治はどのような政治であったか」	関係づける
第4次	「鎌倉幕府はなぜ全国に勢力を力を広げることができたのか」	理由づける
第5次	「鎌倉時代はどのように社会が変化し、どのような文化が生まれたのか」	比較する
第6次	「鎌倉時代はどのような時代であったか」	変化をとらえる
パフォーマンス課題	「鎌倉時代に起きたことについてどのような考えを持ったか」	評価する

小原氏による①の問いを中心にして、「歴史資料

から必要な情報を集めて読み取る」、②の問いを中心として、「歴史事象の意味・意義を解釈する」、③の問いを中心として、「歴史事象の特色や事象間の関連を理論的に説明する」、④の問いを中心として、「歴史に対する自分の考えを表明する」活動が学び合いにおいて具現化されるような授業展開を考え授業実践を行った。

平成26年9月3日（水）～9月30日（火）に、単元名「世界の動きと武家政治の始まり」を40時間（パフォーマンス課題を含め8時間扱い5学級）にわたり実施した。前期実習と同様、1年1・2組は一斉授業、1年3・4・5組は学び合いの授業を実施した。どちらの授業も展開の内容は同じにし、一斉授業では筆者が知識をすべて教え、学び合いの授業では知識の一部を教え、教えられた知識を活用し、学び合いで課題の問いに対する答えを生徒が考え得させていくようにした。そして授業の最後に、その課題の問いについての答えを個々に記述させた。

(3) 授業実践例

第6次「鎌倉時代をふり返ろう」（平成26年9月24日（水）にジグソー法を用い研究授業を行った。）
〈学習活動の内容〉

- ①これまでの学習の基本的な内容をふり返る。
- ②本時の学習課題を確認する。
- ③事前に各自でまとめたことについて、政治・農業や商業・文化・人々のくらしの4つの視点ごとに集まり説明する。
- ④自分の班に戻り、視点ごとのグループで話し合ったことを説明する。
- ⑤各自で学習課題についてまとめる。

学習課題について生徒がまとめたものを、教師用ルーブリックを用い、評価を行った。

〈評価がレベルⅣとなった生徒の記述〉（原文）

○鎌倉幕府を源頼朝がつくった。武士にえいきょうされ力強い文化が生まれた。農業は生産が高まり、商業では日宋貿易や市が行われた。いろいろな仏教の宗派も生まれ、人々は戦乱やききんから救われたので広まった。農民は年貢の取り立てに苦しみ、集団で訴えをおこし、村どうしの結びつきを強めた。
○鎌倉幕府が武士を中心に政治をすすめ、御恩と奉公の関係をつくり支配した。仏教の教えがいろいろと人々に広まっていった。武士たちは日ごろからけいこにはげみ「いざ鎌倉」といつでも出陣できるようにしていた。農業がさかんになり「二毛作」が行われるようになった。力強く武士らしい文化が広がっていった。

(4) 評価結果とアンケート結果についての考察

前期課題実習と同様に単元の最後にパフォーマンス課題を実施した。単元で習得した知識や思考力・判断力・表現力を総括的に評価することを目的に小テストも実施した。

- 目的（Goal）…源頼朝に鎌倉時代について説明する
- 役割（Role）…現代人の代表。
- 誰が相手（Audience）か…源頼朝
- 想定されている状況（Situation）…源頼朝に会い話す。
- 生み出すべき作品（完成作品、実演）（Product, Performance）…A4判1枚のワークシートに記述する。
- （評価の）観点（Standards and criteria for success）…鎌倉時代の歴史的事象について説明し、そのことについての自分の考えが表現でき、鎌倉時代の特色を捉えられているか。

表5 パフォーマンス課題の教師用ルーブリック

Ⅳ	歴史的事実について正しく説明できており、理由を挙げて自分の考えを記述できている。キャッチコピーも時代の特色を捉えたものになっている。
Ⅲ	歴史的事実について概ね正しく説明できており、理由を挙げて自分の考えを記述できている。キャッチコピーも時代の特色を捉えたものになっている。
Ⅱ	事実について説明しているが、自分の考えが記述できていない。キャッチコピーも時代の特色を捉えたものになっている。（なっていない）
Ⅰ	課題についての記述ができていない。

生徒の説明記述は、承久の乱、鎌倉文化や新仏教、封建制度などについて触れたものが多く、キャッチコピーも武士に関するものが約3割、幕府に関するものが約2割、農業や文化に関するものも多く、無記述や適切ではない記述の生徒数名を除き、ほとんどの生徒が特徴を記述し、鎌倉時代についての概念形成が図れたと考えられる。学び合いを行った学級の生徒は全体的に記述内容が多様で、自分がどう捉えたか、どう思うかということをよく記述できていた。他者と様々な意見を出し合うことで、自分なりの考えがもてたことが表現への意欲や技能につながったと捉えたい。判断力・表現力の育成には、学び合いを通して得た記述的知識や説明的知識をもとに、最後には個で概念的知識や価値的知識を表現させることが重要である。そのために、表現におけるスキル面の丁寧な指導や、活動の積み重ねが必要であると考えられる。

表6 授業で行った課題の評価結果のまとめ

		評価レベル	一斉授業		学び合い	
			生徒の割合と点数		生徒の割合と点数	
思考力・判断力・表現力を問う課題	第1次	IV	14.5%	○	6.0%	△
		III	32.2%		39.5%	
	第2次	IV	26.2%	△	23.3%	○
		III	27.8%		38.3%	
	第3次	IV	25.8%	△	23.4%	○
		III	45.1%		49.3%	
	第4次	IV	23.7%	△	35.8%	○
		III	28.8%		35.8%	
	第5次	IV	9.6%	△	19.4%	○
		III	50.0%		50.0%	
知識・理解を問う課題	第6次	IV	29.0%	△	39.5%	○
		III	41.9%		41.8%	
学習態度を問う課題	小テスト①	IV	28.5%	△	46.9%	○
		III	36.5%		23.4%	
知識・理解を問う課題			6.30点	△	6.39点	○
学習態度を問う課題			2.52点	△	3.18点	○

評価レベルIVとⅢを取り出し一斉授業と学び合いで比較した。(表5) 第1次を除き第2次からパフォーマンス課題、小テスト①(10点満点)と②(5点満点)において学び合いを行った学級の結果が良好であった。小テストにおける知識・理解を問う課題の評価結果から、学び合いも一斉授業と変わらず知識を習得し理解できたと考えられる。さらに、授業実践後の生徒アンケートの結果でも「あることについて、理由にもとづいて自分の考えをもち学習している。」「学習したことや相手の考えをもとに、自分の考えを決めている。」「なぜそうなのか、根拠や理由をつけて話している。」と回答した生徒が授業実践前より増加した。1単元のための授業実践での若干の考察ではあるが、学び合いの思考力・判断力・表現力を育成する上での有効性が確認できた。

8 研究の成果と課題

逆向き設計による授業、知識や指導内容の構造化や単元の構造化で、何を学び合わせるのかが明確となり、指導と評価の一体化を行う上で重要であることを確認できた。生徒は学び合うことで知識を習得・活用し課題達成を図ることもできた。今回の実践研究は教師主導の知識教え込みの授業から、生徒が主体となり社会の見方や考え方を身に付ける授業への転換のきっかけとなった。学習課題設定の難しさが課題として残ったが、今後も生徒の学ぶ姿勢や学力の変容を見取りつつ、学び

合いの授業実践と授業改善を継続したい。

〈付記〉本実践研究は、教職大学院における課題実習として、徳島市城西中学校での実践をまとめたものである。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省 (2005) 「OECDにおける「キー・コンピテンシー」について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/002/001.htm
- 2) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 (第27回 (第3期第13回) 議事録・配布資料)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/05111603/004.htm
- 3) 小原友行 (2009) 『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン』 明治図書 pp. 8-10
- 4) 文部科学省 (平成20年) 『中学校学習指導要領解説社会編』 p. 17
- 5) 前掲4) pp. 25-26, pp. 68-69, pp. 95-96
- 6) 前掲4) pp. 5-6,
- 7) 西岡加名恵 (2009) 『「パフォーマンス課題の作り方と活かし方」「活用する力」を育てる授業と評価 中学校』 学事出版 p. 8
- 8) 西岡加名恵 (2008) 『逆向き設計で確かな学力を保障する』 明治図書 pp. 13-14
- 9) 前掲8) p. 15
- 10) 西岡加名恵 田中耕治編 『「活用する力」を育てる授業と評価 中学校パフォーマンス課題とルーブリックの提案』 学事出版 p. 10
- 11) 西川純 (2013) 『「学び合い」の手引き書』
<http://dl.dropboxusercontent.com/u/352241/manabiai-data/net-book/tebiki.pdf> pp. 12-30
- 12) 佐藤学 (2003) 『教師たちの挑戦－授業を創る 学びが変わる』 小学館 pp. 13-16
- 13) 寺本潔 編著 (2009) 『言語力が育つ社会科授業』 教育出版 pp. 26-38
- 14) 北俊夫 (2011) 『社会科学力をつくる “知識の構造図”』 明治図書 p. 18
- 15) 中島一郎 (2012) 「中学校社会科における思考力・判断力・現力等の育成をめざして」 京都市総合教育センター研究紀要 p. 7
<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h24/kiyou/556.pdf>
- 16) 森分孝治 (1978) 『社会科授業構成の理論と方法』 明治図書 pp. 86-87
- 17) 社会認識教育学会編 (1994) 『社会科教育学ハンドブック 新しい視座への基礎研究』 明治図書 p. 173
- 18) 社会認識教育学会編 (2012) 『新社会科教育学ハンドブック』 明治図書 p. 170
- 19) 前掲10) pp. 13-15
- 20) 田村 学, 黒上晴夫 (2014) 『こうすれば考える力がつく! 中学校思考ツール』 小学館 p. 13